

7 | A „digitális történetmesélés” relevanciája a tanárképzésben

LANSZKI ANITA

1. A DIGITÁLIS TÖRTÉNETMESÉLÉS

A történetmesélés, szüzsék, saját narratívák létrehozása, továbbadása az emberiség több ezer éves önkifejezési igénye (Propp, 1995). Bár egyes újmédia irányzatok megkérdőjelezik a lineáris narratíva jelenlétét a XXI. században (Manovich, 2001), az IKT-kompetens embernek azonban minden jel szerint mégis igénye van arra, hogy történetét digitális eszközök segítségével szuggesztíven megalkothassa, a közösségi média és a felhők segítségével egyszerűen megoszthassa és megvitathassa (Sadik, 2008.)

A digitális történetmesélés kifejezést először Joe Lambert és Dana Atchley alkalmazta 1994-ben egy speciális prezentációs eljárásra a californiai Center for Digital Storytelling központban. Az elnevezés egy digitális filmkészítési módszert takar, melynek segítségével egyes szám első személyben elmesélt, pár perces, személyes hangvételű narratívumokat lehet létrehozni. A digitális történetmesélés a szóbeli történetmesélés ősi hagyományát összeköti a multimédiás számítástechnikával. (Lambert, 2002) A rövid, lényegretörő történeteket az alkotó a saját hangján meséli el, saját képeivel illusztrálja azt. Nem más ez, mint a szóbeli történetmesélés vizuális megjelenítése digitális eszközökkel: a saját hangon elmesélt, személyes képekkel, esetleg zenével illusztrált történetet egy vágóprogram segítségével lehet összeállítani. A személyes fényképek, tárgyak és a narrált elbeszélés által filmszerűen megelevenednek az alkotó emlékei, élményei, gondolatai.

A személyes elbeszélői perspektíva, az audiovizuális médium és a tömörség különös erőt adnak a digitális történeteknek. Megérintik a szívet, inspirálnak és közösséget teremtenek. A privát történetek dramatizált és vizuálisan is megjelenített formában mediatizált önreflexióként, ezáltal új jelentéstartalommal felruházva jelennek meg.

A Center for Digital Storytelling-ben megalkotott californiai modell három főbb lépésben fogalmazza meg a *digitális történet* készítésének folyamatát:⁴

- a) *Megtalálni* Az első szakaszban a 6–10 főből álló csoport kísérletet tesz saját történetének megtalálására, melyre kiváló alkalmat nyújt a *Story Circle*, azaz a történetalkotó kör. Ismerkedési játékok segítségével bizalmas légkörben előkerül egy tárgy, melyhez egyéni emlékek fűződnek. A csoport tagjai hipotézisalkotás segítségével megírják csoporttársuk történetét, melyet felolvasnak egymásnak, majd sor kerül arra, hogy az egyén megírja a saját történetét E/I-ben. A szövegalkotás legfőbb kritériumai: a tömörség, a kauzalitás és az elbeszélés hármas tagolása. Történeteiket ezután ismét felolvassák egymásnak a csoporttagok, az elhangzottakat pedig véleményezik. (Lambert, 2002)
- b) *Megalkotni* Az előző szakaszban már ismertetett szövegalkotás után következik a történet digitális formába öntése. Ehhez a résztvevő digitalizálja képeit és a történetét, azaz hangfájl formátumban, szépen tagolva, intonáltan rögzíti azt, majd egy vágóprogram segítségével szinkrinizálja a kép és a hangsávot.
- c) *Megosztani* Az így elkészült pár perces kisfilmeket egy közös vetítésen bemutatják egymásnak a résztvevők és alkotásaikat megvitatják. Mindez virtuálisan is megtörténhet, a tagok az online térben is megoszthatják filmjeiket és véleményezhetik is azokat.

A filmek tematikai megoszlása változatos, azonban többnyire a saját élettel, családdal kapcsolatos eseményeket (betegség, hobbi, munka, teljesítmény), egy fontos személlyel, hely-lyel kapcsolatos élményeiket dolgozzák fel bennük a csoporttagok.

2. A DIGITÁLIS TÖRTÉNETMESÉLÉS A TANÍTÁSI-TANULÁSI FOLYAMATBAN

A pedagógusképzés alatt az oktatási módszerek sorában találkozhat a tanárjelölt a *digitális történetmeséléssel*, mely egy új generációs módszer (Falus, 2006), ami lehetővé teszi a számítógép segítségével történő anyaggyűjtést, az önértékelést, önellenőrzést, dramatizálást, a kooperatív tanulást és a projektmunkát.

Az eljárást elsősorban tartalomszervezési eszközként lehet alkalmazni, a tanulásszervezési formák közül pedig a tematikus projektmunka illik hozzá leginkább. Felhasználható egészséges életmódra nevelés területén, környezettudatosság kialakításában. Etika órán erkölcsi dilemmák feldolgozására, történelem, irodalom órán nagyjaink bőrébe bújva szerepjáték formájában történő témafeldolgozás eszköze lehet. A humán tárgyakban egy-egy nagyobb tanagyagrész összegzését is megoldhatjuk vele, de fontos szerepet játszhat lokális kisközösségek értékeinek archiválásában is. Vitathatatlanul hasznos az eljárás nyelvórákon, hiszen a saját történet idegen nyelvű feliratozásán vagy felmondásán illetve idegen nyelvű *digitális történetek* értelmezésén, megbeszélésén túl nemzetközi kapcsolatok kiépítésében is szerepet játszhatnak a kisfilmek. Mozgóképkultúra és médiaismeret órákon haszonnal alkalmazható mint filmkészítési eljárás, de egymás megismerésének módszere is lehet *digitális történet* készítése az osztályfőnöki munka során – akár egy táborban a csapatépítés részeként, akár egy több osztályfőnöki órát is felölelő projektmunkában.

Az eljárás tanítási-tanulási folyamatban betöltött célja szaktárgyi kontextusnak megfelelő, különböző adekvát tartalmak kifejezése, azonban a *digitális történetmesélés* globálisabb célokat is szolgálhat.

⁴ E hármas felosztás megtalálható a <http://digitalistortenetmeseles.hu/> oldalon is.

Több kisfilmben láthatunk példát a generációk közti párbeszédre a család egy jellegzetes történetének tematizálása által történelmi események vagy a lakóhely vonatkozásában, mely reflektív dokumentálás az utókor számára és nagyban hozzájárul egy nemzet kulturális transzmissziós folyamataihoz.⁵ Míg más *digitális történetek* az aktív társadalmi felelősségvállalásra helyezik a hangsúlyt az egyént ért társadalmi igazságtalanságok tematizálása és globális terjesztése által.⁶

A *digitális történet* létrehozása szellemi, lelki folyamat, mely bár narratíváját, készítési módját tekintve egyéni jellegzetességekkel bír, azonban nem választható el a csoport empátiateremtő dinamikájától, ezáltal megfogalmazható a módszer hasznaként a közösségteremtés is.

A tanulási folyamat sikeréhez hozzájárul, hogy a *digitális történet* létrehozása és befogadása is több csatornán keresztül történik. A kreatív alkotási folyamatban fontos szerepet kap a verbalitás, a sajátos intonáció és az egyedi vizuális kifejezőmód. A befogadást pedig auditív és vizuális ingerek egyaránt elősegítik. Összességében pedig megállapítható, hogy a tapasztalati és az érzelmi bevonódás által a tartalomelsajátítás mélyebb szintje jelenhet meg.

A pedagógiai folyamat során probléma lehet az értékelés. A *digitális történet* nem mérhető a hagyományos ellenőrzési módszerekkel, speciális ellenőrző módszereket kell alkalmazni. A Demeter (id. Lengyelné, 2011) által megnevezett fejlesztő értékelés legfőbb módszere a tanulói önértékelés, mely során „...a tanuló érzékeli a tanulásra fordított idő és az eredményesség kapcsolatát, ezáltal fejleszti a felelősségtudatát, és így fejlődik a személyisége is, továbbá felmérheti saját tárgyi tudását.”⁷ Bábosik (2004) pedig a nyilvános bemutatást és az ezáltal előidézett sikerélményt nevezi meg az esztétikai produktumok értékelési megoldásként, melynek az elkészült *digitális történet* is tekinthető.

3. A DIGITÁLIS TÖRTÉNETMESÉLÉS NYÚJTOTTA PERSPEKTÍVÁK A TANÁRKÉPZÉS FOLYAMATÁBAN

Az Oktatás és Képzés 2020 elnevezésű program rendszerének négy legfontosabb stratégiai célkitűzése: Az egész életen át tartó tanulás és mobilitás megvalósítása 8, az oktatás és a képzés minőségének és hatékonyságának javítása, a méltányosság, a társadalmi kohézió és az aktív polgári szerepvállalás előmozdítása, az innováció és kreativitás fejlesztése az oktatás és képzés minden szintjén.

Nyilvánvaló, hogy ezen célok közül az oktatás és képzés minőségi javítására irányuló tűnik a legmegfoghatatlanabbnak. Az első McKinsey jelentés részeként megjelenik az az alapelv, hogy az oktatási rendszer hatékony működéséhez elengedhetetlen többek között az, hogy megfelelő emberek váljanak tanárrá és eredményes oktatókká képezzék őket. Sági és Ercsei (2012) rámutatnak, hogy a diákok teljesítményét első sorban a tanári munka minősége határozza meg. A második McKinsey jelentés Magyarországra vonatkozó tanulsága, hogy kiemelt fontosságú a pedagógus pálya mint hivatás fejlesztése. Célként fogalmazódik meg az a következtetés, miszerint javítani kell a pályára kerülők és a már pályán lévők rátermettségét.

Falus (2004) Korthagen modelljét említi pszichikus képződmények rétegződése kapcsán, mely értelmezhető a pedagógusi hivatásra vonatkozóan és melyből látható, hogy a legbelső körre, a küldetésre, elhivatottságra épül a többi réteg. A pedagógusképzés során tehát

⁵ Példa erre: holokauszt-történetek gyerekek általi feldolgozása: www.vitrinmesek.hu/filmek

⁶ Példa erre: Intergenerational Civil and Human Rights Stories and Conversations, <http://storycenter.org/all-together-now>

⁷ Lengyelné, 2011., p. 100.

⁸ Példa erre: EU-integrációs folyamatokat elősegítő, határokon átvívelő kulturális kezdeményezés: www.detales.net

érdemes lehet felderíteni a hallgatók elhivatottsági faktorát, készíthet önreflektív digitális történetet a jelölt, melyben definiálhatja, mit jelent számára a szakma, megindokolhatja döntését, megalkothatja narratíváját saját tanári pályaképéről, esetleg példaképéről. Szivák (2010) megfogalmaz pár önreflektív kérdést, melyeket a kezdő tanár feltehet magának a pedagógusi pályával kapcsolatban.⁹ Ezek a kérdések kiindulópontot jelenthetnek a tanárjelöltek számára is egy a leendő pályáról szóló kisfilmhez, melyben választ adhatnak a felvetett problémára és a vetítés során meg is vitathatják azokat a csoporton belül és/vagy a szemináriumi oktatóval.

Tókos (2007) megállapítja, hogy ahhoz, hogy a hétköznapi oktatási helyzetben a pedagógus alkalmazni tudja a más iskolakultúrákból átemelt (ön)reflektív módszereket, a pedagógusképzésnek kell reflektívvá válnia megfogalmazva ezzel a személyiségfejlesztés létjogosultságát a tanárképzés gyakorlatában. Tókos cikkében idézi a 111/1997. (VI. 27.) kormányrendeletet, mely deklarálja a tanári képesítés követelményeit és kiemeli a tanulók megismerésének fontosságát. Mindennek tükrében szükségszerűen megjelent a tanárképzésben a tanárjelölt személyiségének fejlesztése “ az önismeret, a kommunikáció, a kapcsolatok kezelése az iskolán belül és kívül, a nevelői attitűd formálása, felkészítés a konfliktusok kezelésére, pedagógiai döntésekre stb.” (id. Tókos, 2007).

Hartmann Mariann felsőoktatásban végzett kutatására utalva Tókos ugyanott megjegyzi, hogy a képzőintézményekben korábban a határtudományok elméleti jegyeire helyezték a hangsúlyt, pedig a gyakorlatban történő konfliktuskezelő, problémamegoldó és stresszkezelő képesség fejlesztése és az egészséges, érett személyiség kialakítása kellene, hogy legyen a tanár célja az oktatásban és ezt is el kellene sajátítani a pedagógushallgatóknak tanulmányaik során. Tókos szerint a hallgatói személyiség fejlesztésével lehet mindehhez leghatékonyabban hozzájárulni.

Falus (2007) Nagy Józsefet idézi, amikor megállapítja, hogy ha a cél az oktatásban az, hogy a tanulók szociális kompetenciáit fejlesszük, akkor a tanárnak magának is rendelkeznie kell ezzel a kongruencia (hitelesség) miatt.

A digitális történetmesélés fent említett jellegzetességei okán kiválóan alkalmas lehet arra, hogy a tanárképző intézmények szervesen beépítsék személyiségfejlesztő kurzusaik sorába a pedagógus és/vagy pszichológusképzés keretein belül. A szövegalkotási és vizuális formaadási folyamat során szubjektív vélemények, élmények kerülnek napvilágra, mely egy sajátos traumafeldolgozási, problémamegoldási, de mindenképpen (ön)reflektív, (ön)feltáró folyamat. Falus (2007) megfogalmazza a reflektív gyakorlat kialakításának szükségességét. Ennek megfelelően az önreflexió kiemelt jelentőségű a pedagógusképzésben ahhoz, hogy a jelölt a tanítási-tanulási folyamat tágabb kontextusait is értelmezni tudja: reflektálni tudjon saját órávezetési szokásaira és hogy önmagának konkrét kérdéseket tudjon feltenni. A reflektív gyakorlat kialakulásában a gyakorlati tényezőnek fontos szerepe van. Az (ön)értékelő rendszer kialakulásának része ugyanis a gyakorlati tevékenység.

A digitális történet megalkotása elmélyült, kreatív folyamat, melynek során a hallgató törekszik arra, hogy hiteles önfeltáró alkotásában minőséget hozzon létre, valamit, mely őt jelenti, de a nézőnek is élveztes lehet – elsajátítva ezzel egy szuggesztív prezentációs módszert, mely tömör, lényegretörő és fókuszált. Ezen kívül a pedagógusjelölt fejlesztheti általa empatikus képességeit, a másik emberre való odafigyelés képességét illetve a bizalmi légkör kialakításához szükséges szociális képességeit is. Közéki átfogó motivációs modelljének kognitív dimenzióját (id. Tóth, id. Dávid, 2011) tekintetbe véve a módszer fejleszti az együttműködést, az önálló munkára való képességet, sikerhez juttatja alkotóját, aki a pedagógiai folyamat aktív résztvevője.

A digitális történetmesélés mint pedagógusi munkába beépítendő, a tanulmányok során elsajátítandó tanulásszervezési eljárás fontos szerepet játszhat a képzőintézmények kurzuskí-

⁹ Ilyenek például: „Mit tekint sikernek és miért? • Mit tekint nehézségnek, kudarcnak és miért? • Milyen történeteket (tényeket) tud felsorolni a siker vagy a kudarc kapcsán? (...) • Mit gondol, mit tapasztalt ön magáról mint pedagógusról? • Miként fejlődhetne és miben? • Mit gondol, mit tapasztalt arról, ahogyan tanít? (...) • Miben segíthetné a tanulási nehézségeket?”

In: Szivák, Judit: A reflektív gondolkodás fejlesztése, 2010., p. 15-16.

nálatában. Falus (2004) szerint szükségszerű a pedagógussá válás útján, hogy a tanári eredményesség érdekében a jelölt attitűdjeit, nézeteit, elkötelezettségét fejlesszük, melyben a tanárjelölteket aktív tanulóknak kell tekinteni, akik képesek saját tudásuk konstruálására, tanulásuk önszabályozására – lehetőséget adva számukra rejtett, meg nem fogalmazott nézeteik felszínre hozására és ezen nézetek megvitatására illetve a tapasztalati tanulás megtapasztalására. A digitális történetmesélés kreatív, önkifejező módszer, elősegíti, hogy alkotója megtanulja érzelmeit szavakba önteni, azokat vizuálisan megjeleníteni. Az eljárás fejleszti az élmény közvetlen interpretálásának képességét. Az élmények átadása kognitív és egyben szociális folyamat, a tanárjelölt verbális, retorikai illetve szociális képességei egyaránt fejlődnek általa. Az eljárásban kreatív rekreációs aspektus is rejlik, amennyiben a tanárjelölt igyekszik élményeinek, gondolatainak, érzelmeinek rá jellemző, egyedi módon formát adni és az alkotási folyamat során megtapasztalható, hogy az alkotó tovább tud lépni egy szinttel egy számára fontos kérdés megoldásában. Kimondhatjuk tehát, hogy a problémamegoldó képességet is fejleszti.¹⁰

Fontos része a filmkészítési folyamatnak az egymásnak történő mesélés, egymás meghallgatása és az egymás történeteire adott reflexió illetve az ezáltal kialakított diskurzus. A módszer tehát fejleszti az önreflektáló, a reflektáló és a vitakészséget. Az egyedi történetek megtanítják a másik emberre történő odafigyelést, fejlesztik a tanárjelölt empátiás képességeit is.

A digitális történetmesélés ugyanakkor gyakorlatorientált feladatmegoldás, melyben az alkotó az absztrakt szintről jut el a konkrét szintig és a folyamat során fejlődik a tanárjelölt tervezési, szervezési képessége. A módszer elsajátítása lehetővé teszi, hogy a hallgató személyesen a tanítási-tanulási folyamatban megjelenő időgazdálkodás, lényeglátás és szuggesszió területeivel, a tematikus projekt munka jellegzetességeivel.

Vitatott kérdés annak meghatározása, milyen a jó tanár, miért eredményesebbek egyesek másoknál. A jó pedagógus ismérvei sokfélék, sokdimenziósak, nehéz egyszerű eszközökkel azokat megragadni (Sági és Ercsei, 2012). Azzal kapcsolatban azonban viszonylag nagy az egyetértés, hogy a leendő és a már pályán lévő pedagógusok gyakorlati rátermettségének fejlesztése a különböző kompetenciák fejlesztésén keresztül valósulhat meg. Kron (2000) nevéhez fűződik a tanár szakmai és cselekvési kompetenciáinak egyfajta rendszerezése. A négy tanári kompetenciaterület közül három kompetencia, nevezetesen az eszközök használatának kompetenciája, a reflexiós kompetencia és a szociális kompetencia, fejlesztésére alkalmas a digitális történetmesélés.

Érdemes lehet egy pillantást vetni az Európai Unióban megfogalmazott kulcskompetenciákra, melyek beépültek 2012-ben a NAT-ba. Ezen kompetenciák közül kiemelném az 5., 6. és 8. kulcskompetenciákat, melyeknek fejlesztéséhez a digitális történetmesélés módszere közvetlenül hozzájárulhat.

Az információs társadalom fontos céljaként jelenik meg a digitális kompetencia kialakítása és fejlesztése, melyre kiváló lehetőséget biztosít a digitális történetmesélés. Az 5. kulcskompetencia a digitális kompetencia, melynek definíciója a következőképpen hangzik: „A digitális kompetencia felöleli az információs társadalom technológiáinak és a technológiák által hozzáférhetővé tett, közvetített tartalmak magabiztos, kritikus és etikus használatát a társas kapcsolatok, a munka, a kommunikáció és a szabadidő terén. Ez a következő készségeken, tevékenységeken alapul: az információ felismerése (azonosítása), visszakeresése, értékelése, tárolása, előállítása, bemutatása és cseréje, digitális tartalomalkotás és –megosztás, továbbá kommunikációs együttműködés az interneten keresztül”¹¹ Tóth R. Krisztina és Molnár Gyöngyvér (2009) nevéhez fűződik az a kutatás, mely a tanárképzésben résztvevő hallgatók IKT-s szokásait vizsgálja és melyből kiderült, hogy nem előfeltételezhetjük, hogy a netgeneráció tagjai eleve meglévő felhasználói szintű IKT-kompetenciákkal rendelkeznek. Ennek kiküszöbölése érdekében beilleszthető lehetne

¹⁰ Példa erre: rákból gyógyult emberek összegző jellegű digitális történetei: <http://www.hopelab.org/innovative-solutions/digital-storytelling/>

¹¹ NAT, 2012., p. 19-20.

az egyre bővülő digitális jó példák, tananyagok sorába a *digitális történetmesélés*. A *digitális történetmesélés*hez alkalmazandó technikák felhasználó szintű ismerete, a megismert tartalmak magabiztos, reflektív alkalmazása, az ismeretek etikus továbbadása (copy right figyelembevétele és empatikus megfogalmazás) a legfőbb hozadéka a módszernek. Ezen túlmenően az esetleges tematizáló feldolgozás során kialakítható az információ keresésének, tárolásának gyakorlata és a digitális tartalomelőállítás és -megosztás illetve az online kooperáció jó módszerét is láthatjuk a *digitális történetmesélés*ben.

A 6. kulcskompetencia a szociális és állampolgári kompetencia. A tanulók és hallgatók tudatos, kritikus társadalmi viszonyulásának kialakítása mindannyiunk érdeke a demokrácia fenntartásában, melynek szerves része a szociális érzékenyítés. A *digitális történetmesélés* tematikus alkalmazásával etika órán nagy hatáskönn elérhetjük célunkat. Ilyen téma lehet például: a felelős társas viselkedés az interneten, egyenjogúsági problémák, mélyszegénység. Bábosik (2004) kiemeli, hogy tevékenység által elősegíthető a társadalmi tartalmak interiorizációja, melyre a módszer kínálja magát.

A 8. kulcskompetencia pedig az esztétikai-művészeti tudatosság és kifejezőképesség kompetenciája. Bábosik (2004) fontos célnak tekinti az önfejlesztő aktivitás szükségleteinek kialakítását a tanítási-tanulási folyamatban, melynek részterületei az esztétikai, intellektuális és egészséges életmódra nevelés. A személyiségformálás hatékony formája szerinte az esztétikai cselekvő tevékenység. A *digitális történetmesélés* kreatív alkotási folyamat, ezáltal az individualizálódás elősegítője.

A tanári kompetenciák tárgyalása megjelenik a pedagógus életpályamodellben is (2013). Az alábbiakban sorra veszem azon indikátorokat, melyek véleményem szerint korrelálnak a *digitális történetmesélés* alkalmazásával.

„2.4: célszerűen használja a digitális, online eszközöket, 2.7: használja a szociális tanulásban rejlő lehetőségeket, 3.8: tanítványában igyekszik kialakítani az önálló ismeretszerzés, kutatás igényét. Ösztönzi a tanulókat az IKT-eszközök hatékony használatára a tanulás folyamatában, 5.2: tanítványait egymás elfogadására tiszteletre neveli, 5.7: a tanuló közötti kommunikációt, véleménycserét ösztönzi, fejleszti a tanuló vitakultúráját, 5.9: az együttműködés, kommunikáció elősegítésére online közösségeket hoz létre, ahol értékteremtő, tevékeny, követendő mintát mutat a diákoknak a digitális eszközök funkcionális használatának terén, 8.6: rendszeresen tájékozódik a digitális tananyagokról, eszközökről, az oktatástámogató digitális technológia legújabb eredményeiről, konstruktívan szemléli felhasználhatóságukat, 8.9: aktív résztvevője az online megvalósuló szakmai együttműködésnek”¹²

A pedagógusjelölt a *digitális történetmesélés* eljárását a tanulói megismerés módszereként is felhasználhatja későbbi pedagógusi pályáján. A *digitális történet* mint megismerést szolgáló dokumentum beszédes lehet, a tanuló saját, kreatív, énkifejező produktumaként. A tanuló és környezetének egységét alapul véve Dávid (2011) sorra veszi azon pedagógiai beavatkozásokat, melyek a tanuló megismerésére irányulnak. Az iskolai megismerés pedagógiai és pszichológiai módszereinek a gyakorlatban van egy konkrét menete, mely tartalmazza a tanuló megismerésének főbb lépéseit. Ezen eljárások a tanuló interperszonális, intrapszichés és interkulturális jellemzőinek feltárására irányulnak, ugyanakkor figyelembe veszik a tanuló életkori sajátosságait. Mindez elősegíti a differenciált fejlesztést a pedagógiai folyamatban. A tanulómegismerés négy ismert módszercsoportját nem helyettesítheti, de kiegészítheti a *digitális történetmesélés*, amennyiben illeszkedhet az öndefiníció kialakulását elősegítő módszerek sorába és a tanulói metakogníció által közvetve informálja a pedagógust.

A tanuló által elkészített *digitális történet* közvetlen visszajelzést ad a tanuló interperszonális determinánsairól is a kreatív cselekedtetésben megnyilvánuló projektmunkában a pszichodráamához hasonlóan. Ezen kívül a szövegalkotási folyamat során képet kapunk a tanuló beszédének tartalmi, formai elemeiről, a szókincséről, a szóbeli kifejezőképességéről, esetleges beszédhibákról. A módszer elősegítheti, hogy a tanár és a tanuló előtt kirajzolódjon

¹² Antalné és mtsai, 2013., p. 26-27., 29.

a tanuló képességtérképe, mely az önreflexió részeként fontos mérföldkő lehet a további pályorientációban is.

4. A DIGITÁLIS TÖRTÉNETMESÉLÉS FELHASZNÁLHATÓSÁGÁNAK KORLÁTAI

Az eljárás előnyeinek áttekintése után érdemes számba venni azokat a tényezőket, melyek a tanórai felhasználás során akadályt jelenthetnek.

A *digitális történetmesélés* módszerének alkalmazása gondos tervezést igényel a tanár részéről.

A tanítási-tanulási folyamat rendszerszemléletű értelmezését alapul véve a tervezés első lépései közé tartozik a cél meghatározása. A tanár feladata, hogy az éves tanmenetben úgy tematikusan, mint időben elhelyezze a *digitális történetmesélést*. A cél túl tág értelmezése több irányba elviheti a diákokat, ami megnehezíti a kisfilmek értékelését, tematikus rendezetlenséget eredményezhet. Előfordulhat továbbá, hogy a pontatlan tematikus célmeghatározás következményeként egyes tanulók olyan társadalmilag tabuizált témákat fogalmaznak meg családi kontextusban, melyeknek feldolgozásához esetenként pszichológusi segítség is szükségeltetne, de az nem áll a tanár rendelkezésére. Az alkotás pontos tematikus célmeghatározása minden esetben elősegíti, hogy a tanár kézben tartsa a folyamatot. Fontos továbbá a projektre szánt időkeret meghatározása a tanmenetben, hiszen a megfelelő ütemezés megakadályozhatja, hogy a túl kevés munkára fordított idő miatt meghiúsuljon vagy minőségi csorbát szenvedjen a *digitális történet* elkészítése.

A tervezés során fel kell térképezni, hogy milyen technikai háttér áll a tanulók rendelkezésére a *digitális történet* elkészítéséhez. Mivel a *digitális történet* egy multimediális szöveg, az eszközpark hiányosságai vagy az internet lassúsága jelentős akadályt jelenthetnek a kreatív munka során.

Gondos előkészítést igényel az eljárás alkalmazása nagy létszámú tanulócsoport esetén, előfordulhat ugyanis, hogy ebben az esetben nem minden tanuló figyelmét tudjuk ébren tartani. A csoport összetételének és nagyságának ismeretében ajánlott mérlegelni, hogy milyen munkaformát választunk a kisfilmek kivitelezéséhez. 15 fő alatt érdemes az egyéni, 15-30 fő esetén a pármunkát, 30 tanuló fölötti csoportokban pedig a 3-4 fős csoportmunkát előnyben részesíteni.

Az alkotási folyamatot a facilitátor tanár a háttérből támogatja. Folyamatos visszajelzéseket ad a tanulóknak alakuló *digitális történetük* verbális, képi tartalmaival, technikai minőségével kapcsolatban, segíti őket, amennyiben elakadnak a folyamat során. A tanárok nem megfelelő technikai felkészültsége, esetleg hiányos digitális kompetenciája hátráltatja, lassíthatja a hatékony tutori munkát.

ÖSSZEGZÉS

A *digitális történetmesélés* egy tanulásszervezési eljárás, mely olyan kompetenciaterületeket fejleszt, melyek hozzájárulnak a XXI. századi tanárjelöltek hatékony munkájához az információs társadalomban. A módszer komponensei, folyamatelemei, célkitűzései összhangban vannak a Nemzeti Aaptantervvel és adekvátan kapcsolódnak a Pedagógus Életpályamodell sikeres megvalósításához. A pedagógusképzés során kiemelt fontosságú személyiségfejlesztő karaktere és a majdani pedagógusi pályán történő metodikai alkalmazhatósága.

IRODALOM

- ANTALNÉ, SZABÓ ÁGNES – HÁMORI, VERONIKA – KIMMEL, MAGDOLNA – KOTSCHY, BEÁTA – MÓRI ÁRPÁDNÉ – SZŐKE-MILINTE, ENIKŐ – WÖLFING, ZSUZSANNA (2013): *Útmutató a pedagógusok minősítési rendszeréhez*. Oktatási Hivatal, Budapest. http://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/unios_projektek/kiadvanyok/utmutato_pedagogusok_minositesi_rendszerehez_v3.pdf (2015. 02. 12.)
- BÁBOSIK, ISTVÁN (2004): *Nevelélmélet, Nevelés az Európai Unióban*, Osiris, Budapest, 105., 111., 113., 131.
- DÁVID, MÁRIA (2011): *A tanulói személyiség megismerése, a személyiség-és képességfejlesztés pedagógiai-pszichológiai és szakterületi módszerei*, In: ESTEFÁNNÉ VARGA, MAGDOLNA (szerk): *Megújuló tananyagtartalmak, módszerek a kompetenciaalapú tanárképzésben*, Eger, 13–14., 22.
- FALUS, IVÁN (2004): *A pedagógussá válás folyamata*, in: *Educatio*, 2004/3, 359–374.
- FALUS, IVÁN (2006): *A tanári tevékenység és a pedagógusképzés új útjai*, Gondolat, Budapest.
- FALUS, IVÁN (2007, szerk): *Didaktika*, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 83., 95–98.
- KOTSCHY, BEÁTA (2011, szerk): *A pedagógussá válás és a szakmai fejlődés sztenderdjei*, Eger. http://www.epednet.ektf.hu/eredmenyek/a_pedagogussa_valas_es_a_szakmai_fejlodes_sztenderdjei.pdf (2014. 12. 23.)
- KRON, F. W. (2000): *Pedagógia*, Osiris, Budapest.
- Lambert, Joe (2002): *Digital Storytelling, capturing lives, creating community*, New York.
- LENGYELNÉ MOLNÁR, TÜNDE (2011): *A pedagógiai mérés és értékelés feladataira való felkészítés, tehetségdiagnosztika és fejlesztési módszerek elsajátítása*, In: Estefánné Varga, Magdolna (szerk): *Megújuló tananyagtartalmak, módszerek a kompetenciaalapú tanárképzésben*, Eger, 100.
- MANOVICH, LEV (2001): *The Language of New Media*, Cambridge.
- NAT, 2012, http://dokumentumtar.ofi.hu/index_NAT_2012.html (2015. 01. 05.)
- Oktatás és képzés 2020. http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/efo016_hu.htm (2015. 01. 05.)
- PROPP, V. J. (1995): *A mese morfológiája*, Osiris, Budapest.
- SADIK, ALAA (2011): *Digital storytelling: a meaningfull technology-integrated approach for engaged student learning*, in: *Education Tech Research Dev* (2008) 56, 487-506.
- SÁGI, MATILD – ERCSEI, KÁLMÁN (2012): *A tanári munka mindőségét befolyásoló tényezők*, in: szerk.: Kocsis, Sági: *Pedagógusok a pályán*, OFI, 9–12.
- SZIVÁK, JUDIT (2010): *A reflektív gondolkodás fejlesztése*, Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, 15–16.
- TÓKOS, KATALIN (2007): *Beszélgetés tanár szakos hallgatókkal önismeretről, önismeret-fejlesztésről*, in: *Új pedagógiai szemle*, 2007/7-8., 44–55. <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00115/2007-07-ta-Tokos-Beszeltgetesek.html> (2015. 01. 05.)
- Tóth R., Krisztina – Molnár, Gyöngyvér (2009): *Tanár szakos hallgatók IKT használati szokásai és preferenciái*. http://www.staff.u-szeged.hu/~gymolnar/ikt_tk_mgy_pek2009.pdf (2015. 01. 05.)

HIVATKOZOTT WEBOLDALAK LISTÁJA

www.detales.net

www.vitrinmesek.hu/filmek

<http://storycenter.org/all-together-now>

<http://www.hopelab.org/innovative-solutions/digital-storytelling/>

<http://digitalistortenetmeseles.hu/>

ABSZTRAKT

Az ezredforduló egyik legpregnansabb pedagógiai jelensége, hogy a tanítási-tanulási folyamat részmozzanatai folyamatos átalakuláson mennek keresztül a különböző elektronikus információs és kommunikációs technológiák osztálytermi megjelenésével párhuzamosan. A tanulási környezet azonban nemcsak az iskolák falai között válik elektronikussá, hanem a tanulók iskolán kívüli világában is magától értetődő a digitális technológia használata. A tanári tudásmonopóliumra alapozó pedagógusszerep definíciója az internet által jelentett konkurencia hatására átfogalmazódik: a tanár a tanulásszervezés hatékony háttérirányítójává válik, a tanulók kreatív, interaktív munkáját segítő facilitátor lesz – elősegítve a tanulók tapasztalati és ezáltal érzelmi bevonódását. A tanulási folyamat céljai között pedig már nemcsak tartalmak elsajátítása, hanem különböző kompetenciaterületek fejlesztése is szerepel. Mindezen változások új módszertani kihívásokkal szembesítik a tanárokat és a tanárjelölteket. Az új módszertani kultúra kialakulásához hozzájárulhat egy új tanulásszervezési eljárás, mely „digitális történetmesélés” néven vált ismertté. Tanulmányomban feltárom a módszer eredetét, tanítási-tanulási folyamatban megjelenő szerepét, majd áttekintem, milyen funkciója lehet az eljárás alkalmazásának a tanárjelöltek képzésében.